

Quelques éléments pour une réflexion sur la notion de ressource(s)

Vincent Charbonnier *

Qu'est-ce qu'une ressource ?

Le terme de « Ressources », dont on use le plus souvent au pluriel, est aujourd'hui devenu un véritable « mot-valise » dont l'empan et l'usage sémantiques sont très larges (voir par exemple sa page d'homonymie sur Wikipédia [<http://fr.wikipedia.org/wiki/Ressources>]). Ressource désigne « ce qui peut fournir de quoi satisfaire au besoin, [ce qui peut] améliorer une situation. » L'*etymon* du terme est d'ailleurs intéressant à noter puisque ce syntagme apparaît d'abord vers 1160, sous la forme de *resorse*, « secours » puis, au XV^e siècle, sous la forme *ressource*, « relèvement, rétablissement », participe passé substantivé de *resourdre* « rejaillir » (dérivé de « sourdre »), et figuré, « se rétablir, se relever », au sens du latin *resurgere*, dont *resourdre* est dérivé.

Une ressource est donc génétiquement seconde, elle vient *après* et *en appui* à un besoin, plus ou moins formalisé. Dans le registre et le champ de la production et de la diffusion des savoirs, une ressource se présente donc comme une réponse à un besoin de connaissance, c'est-à-dire comme une *ressource d'information*. Et par information, on désigne « une connaissance inscrite (enregistrée) sous forme écrite (imprimée ou numérisée) orale ou audiovisuelle », comportant « un élément de sens » (Le Coadic, 1994, p. 7) dans le but de sa transmission » à un ou plusieurs autres individu(s) ¹.

Autrement dit, les ressources d'information constituent des documents, c'est-à-dire, des « ensemble[s] cohérent[s] et fini[s] d'informations structurées et lisibles ; à usage défini quel qu'en soit le support » (Roux-Fouillet, 2004, p. 65). Plus précisément, pour qu'un ensemble d'informations soit appelée document, cinq éléments sont indispensables : 1/ l'objet « document » contient des *informations* ; 2/ les informations sont *structurées* de manière « lisible » par un homme ou une machine ; 3/ il repose sur un *support* qui est transportable, reproductible et relativement stable ; 4/ le document a une *unité* en terme de contenu, il est fini ; 5/ le document a une *finalité*.

On peut alors repréciser la définition du terme *Ressource*, en s'appuyant sur celle donnée par le *Dictionnaire de l'information* (Cacaly et al., 2004, p. 196) : « Dispositif humain ou matériel qui permet d'accéder à des informations factuelles, à des supports de connaissance, à des logiciels de calcul ou à des matériaux didactiques en vue de la réalisation d'études ou de projets ou encore en appui à des actions de formation. Ces ressources peuvent être sous forme traditionnelle ou sous forme électronique ou encore multimédia, disponibles localement, dans un centre de ressources, où à distance. »

On est donc reconduit à la vaste question des usages et des usagers puisque toute élaboration de ressources ou de documents inclut nécessairement une réflexion des usages possibles et/ou souhaitables, etc. Sans possibilité de les épuiser – ce qui constituerait une clôture pour le moins problématique –, il est indubitable que les « ressources » déterminent en partie, mais en partie seulement, les usages qui peuvent en être faits. La question des destinataires et de leur différenciation selon leurs champs d'activité ou d'intervention (niveau d'enseignement, champs disciplinaires-académiques, etc.) est également cruciale.

À cet égard, la question de la qualité ou de la pérennité d'une ressource documentaire recèle une difficulté : elle n'est pas seulement une propriété ontologique d'objet (de la ressource donc), mais dépend également et surtout des usages qui en sont ou peuvent en être faits, lesquels ne sont pas tous pensables ni maîtrisables *a priori*.

Il paraît en outre assez fondamental que la qualification des ressources, c'est-à-dire la validation de leur aptitude à satisfaire un/des besoin(s) exprimés ou implicites de la part des « communautés » vi-

* Chargé de médiation et d'appui scientifiques, équipe *Actualisation continue des connaissances des enseignants de sciences* (ACCES), Institut français de l'Éducation, École normale supérieure de Lyon | vincent.charbonnier@ens-lyon.fr

1. Dans cette perspective, je me positionne, théoriquement parlant, en dehors du paradigme généralisant la théorie mathématique de l'information de Shannon (relative à la mesure et à la transmission des signaux électriques) à d'autres champs du savoir, notamment la biologie, où l'information est la mesure de l'organisation d'un système. Cf. Le Coadic, 1994 & Escarpit, 1991.

sées, réside dans la qualité de leur indexation, dans la précision – c’est-à-dire le raffinement et la complétude –, de thésaurus² à élaborer, à compléter et peut-être aussi à articuler entre eux. On retrouve ici la question de la normalisation des procédures et de la définition des ressources en fonction des usages et des usagers. Autrement dit, la question de la qualification des ressources pose simultanément celle de leur production. La normalisation des procédures doit aussi se penser comme cela.

À cet égard, elle fait écho à une proposition d’un système d’information documentaire interface figurant dans le Rapport du groupe de réflexion « Ressources » de l’INRP (Trouche, 2010, p. 10 *sqq.*), lequel me paraît être une épine dorsale d’un développement et d’une qualification des ressources de l’IFÉ et de l’ENS de Lyon.

Quelles articulations ensuite entre élaboration d’un label et production de ressources ? S’agit-il d’élaborer un filtre, au sens d’un tamis, qui sélectionne des ressources, c’est-à-dire de construire ou de s’inscrire dans une logique de distinction ? Ou bien s’agit-il de produire aussi une expertise qui (se) reconduit à la production des ressources, pour les transformer ?

Des questions plus particulières enfin. Comment définir assez précisément la « qualité littéraire ou scientifique élevée » ainsi que la « qualité pédagogique incontestable » des ressources ? Autrement dit, quels critères ? Et comment les construire ? Comment évaluer et qualifier la pérennité et la qualité documentaire ? Sur le plan épistémologique et didactique également, qu’entendre par « collections », « groupes disciplinaires » et « classifications disciplinaires *robustes* » ?

Ces questions me paraissent être *par définition* transversales et définissent, *a minima*, des thèmes de travail communs avec plusieurs composantes de l’établissement, et au-delà, des thématiques et des objets de recherche à construire. Outre les équipes elles-mêmes qui produisent des ressources au sein de l’IFÉ, et de certaines qui produisent des « méta-ressources » comme le service « Veille & analyses », il faut compter le Service commun de la documentation-Bibliothèque de Diderot de Lyon, en y incluant les collègues chargé-e-s de la documentation dans les équipes et les laboratoires ainsi que la Direction des systèmes d’information au point de vue de l’infrastructure matérielle et logicielle.

Assurément, l’intérêt de « labelliser » des ressources possède une fonction politique d’émargement de l’IFÉ et, par métonymie, de promotion de l’ENS de Lyon, par la mise en valeur de son expertise en matière de formation, vis-à-vis de la communauté enseignante *lato sensu*, du premier degré au supérieur.

Quelques difficultés

Les enseignants déclarent rencontrer des difficultés dans leurs recherches documentaires (empiriques donc) pour un certain nombre de raisons qui sont essentiellement les suivantes : 1/ le temps passé à trouver, à trier et à choisir le bon document ; 2/ le manque d’adéquation des documents à l’enseignement, *i. e.* un document pertinent et utilisable en classe ; 3/ la profusion des informations et la multiplicité des sources, esquissant en creux le *requisit* de sites référents ; 4/ la question de la granularité ou du raffinement des contenus informationnels, trop souvent écartelés entre documentation « grand public » et documentation scientifique ; 5/ l’accès payant à l’information. Quant aux ressources pédagogiques en tant que telles, ce sont, en priorité et massivement, des sites académiques³ qui sont utilisés.

Attentes

Elles sont assez multiples finalement et concernent tout d’abord, et de manière assez synchrétique, l’accès à des ressources numériques, qu’elles soient ou non en ligne. Elles ont ensuite trait aux pro-

2. Liste hiérarchisée et coordonnée de termes qui fonctionnent en réseaux sémantiques.

3. Le terme doit selon moi s’entendre ici, avec toute la charge d’ambiguïté sémantique qu’il recouvre, désignant à la fois un site élaboré sous le couvert institutionnel de l’Éducation nationale et généralement hébergé sur les sites web des Rectorats d’académie et le caractère conventionnel de (ce) qui suit étroitement les règles conventionnelles justement.

ducteurs et/ou fournisseurs d'informations spécialisées et se manifestent d'abord par une électivité, décroissante, de certains types d'institutions ou d'organismes, soit : recherche scientifique puis recherche en éducation et formation ; réseau de publication et de diffusion de la documentation scolaire (CNDP-SCÉREN) ; médiation scientifique et services communs (universitaires) de documentation. Elles concernent ensuite leurs besoins en termes de développement de compétences dans le domaine de l'information-documentation, que les enseignants identifient comme celui de *savoir exploiter l'information dans une perspective pédagogique*. Elles concernent enfin les critères de qualité des ressources pédagogiques mises à disposition. On peut distinguer trois types :

1/ pédagogiques, qui se déclinent en : a) pertinence de l'intention pédagogique, par la prise en compte du contexte d'usage des ressources produites (niveau d'enseignement/âge des élèves, type(s) d'activité(s) pour laquelle elles sont conçues) ; b) faisabilité d'application en classes (exploitation pédagogique) ; c) adéquation du contenu aux objectifs pédagogiques et, de manière initiale ; d) cohérence des contenus avec le programme (le « *curriculum prescrit* ») ;

2/ techniques : ergonomie et *design* du point de vue des usages pour les enseignants et les élèves et de l'attractivité pour les élèves ;

3/ certification des ressources par des enseignants experts et/ou des scientifiques, tant au plan pédagogique qu'au plan scientifique.

De manière générale, les enseignants insistent sur la nécessité d'une centralisation des ressources en SVT sous la forme de portails ou de plateformes spécialisé(e)s, impliquant une certification pédagogique des ressources numériques, autrement dit, une forme de cohérence cognitive. On note également que les dimensions pédagogique et scientifiques des ressources numériques sont, du point de vue des enseignants de SVT, radicalement indissociables, avec, semble-t-il, une petite mais nette préférence accordée à la première sur la seconde.

D'autre part les relations et/ou les rapports qu'ils entretiennent avec les ressources numériques, dont on a dit, et dont eux-mêmes disent, que la valence pédagogique est décisive, on a le sentiment qu'ils en « attendent » beaucoup, qu'ils les envisagent au moindre coût, non par avarice mais par prudence, et qu'ils s'impliquent finalement assez peu dans leur(s) possibles ré-élaboration(s) ou usage(s). Où plutôt, qu'ils attendent des ressources « clés-en-main », faisant partiellement fi de leurs capacités et aptitudes à les problématiser ce qu'elles peuvent leur proposer.

Il y a comme une conception non pas prothétique mais « *orthétique* » des ressources qui viennent en quelque sorte corriger une altération fonctionnelle. Ils formulent des exigences relativement précises, tant au plan pédagogique qu'au plan scientifique, sur ces ressources tout en paraissant vouloir se délivrer ou se désimpliquer de toute co-élaboration. Il y a comme un effet d'« auctorialité » (Leclerc, 1998), visant à se mettre sous (le) couvert de...

Cette division technique du travail entre producteurs d'un côté et usagers de l'autre, pose un certain nombre de questions et de problèmes, en particulier celle d'un isolement dans une position secondaire de simple validation ou certification, sans retour sur la construction même des ressources, avec le risque d'une segmentation, voire d'une disjonction. En ce sens, il me semble que la certification doit aussi et peut-être d'abord se donner pour objet et pour mandat, une homogénéisation interne des ressources produites, qui a des implications fortes quant à la constitution d'un véritable système d'information documentaire interface.

Demeure également la question particulière de la pérennité documentaire d'une ressource. Il s'agit là d'une question difficile en ceci que la distinction entre une valence physique/matérielle et une valence intellectuelle/formelle me paraît sans aucun fondement. Au reste, la définition de la notion de document n'opère pas cette distinction et c'est pourquoi il me semble que la qualité et la pérennité d'une ressource doivent s'apprécier sur la base des cinq éléments indispensables pour qualifier un document comme tel (Roux-Fouillet, 2004, p. 65). J'insisterai à nouveau sur le fait que la pérennité ou qualité documentaire n'est pas (seulement) une propriété d'objet mais dépend des usages et des pratiques, par définition immaîtrisables en leur totalité.

De ce point de vue également, je suggère de plutôt parler de ressources *documentaires* et de ressources *documentaires numériques* qui le sont désormais toutes peu ou prou, quoique selon des formats différents.

Ébauche de critères

Ces réflexions faites, je propose ci-dessous une ébauche relativement à la constitution pratique des critères. On peut d'ores et déjà en retenir quatre : la qualité *littéraire*, la qualité *scientifique*, la qualité *pédagogique*, la qualité *documentaire*. Dans le détail, qui est à discuter bien sûr, on désignera, par *qualité littéraire*, tant à l'oral qu'à l'écrit, la précision de la langue utilisée et la rigueur du vocabulaire employé (terminologie, notations, écriture des formules, définitions) ; par *qualité scientifique*, la rigueur, la clarté, la conformité avec les programmes scolaires (les *curricula*) de l'enseignement primaire et secondaire ; par *qualité pédagogique*, l'aisance d'intégration dans une démarche pédagogique quotidienne, la possibilité d'usages variés et cohérents (en classe, en situations de travail autonome pour les élèves) ; 4/ par *qualité documentaire*, l'ergonomie générale du dispositif documentaire, le raffinement de l'indexation, des *thésaurus* pertinents c'est-à-dire avec une qualité des liens sémantiques. Quant à la méthode, un court texte argumenté/argumentatif pour valider une ressource, me semble tout à fait pertinent, avec une question subsidiaire mais décisive : quel est le seuil de validation d'une ressource ? Autrement dit, est-ce qu'il y a pondération des critères entre eux ? Sont-ils tous isonomes (au sens politique et non pas minéralogique du terme) ? Autrement dit, ont-ils tous la même valeur, le même poids décisionnel ?

Lyon, 27 mai 2014

Références bibliographiques

- CACALY S. ; LE COADIC Y.-F. ; POMART P.-D. & SUTTER É. [dir.] (2004). *Dictionnaire de l'information*. Paris : A. Colin [2^e éd.].
- ESCARPIT R. (1991). *L'information et la communication : théorie générale*. Paris : Hachette.
- LE COADIC Yves-François (1994). *La science de l'information*. Paris : PUF.
- LECLERC Gérard (1998). *Le sceau de l'œuvre*. Paris : Éd. du Seuil,
- ROUX-FOUILLET Jean-Paul (2004). « Document ». In S. Cacaly et alii (dir.), *Dictionnaire de l'information*. Paris : A. Colin, p. 64-65.
- TROUCHE Luc [coord.] (2010). *Un institut de recherche, développant des ressources vivantes avec et pour les acteurs de l'éducation*. Rapport du groupe de réflexion « Ressources », 31 mars 2010. In *Rapports des groupes de travail*. Lyon : INRP, p. 48-119 (document PDF consulté le 27 mai 2014). [<http://intranet.inrp.fr/intranet/institut/groupes-de-travail/rapport-final>]